

COMPETENCIAS PROFESIONALES Y EMPLEO EN EL FUTURO PERIODISTA: EL CASO DE LOS ESTUDIANTES DE PERIODISMO DE LA UNIVERSITAT ABAT OLIBA CEU

PROFESSIONAL COMPETENCES AND EMPLOYMENT FOR THE FUTURE JOURNALIST: THE CASE OF GRADUATE STUDENTS IN JOURNALISM AT UNIVERSITAT ABAT OLIBA CEU

Javier Sierra Sánchez
Universitat Abat Oliba CEU
jsierras@uao.es

Resumen

Presentamos un trabajo de investigación enfocado en dos aspectos: la adquisición de competencias profesionales en los alumnos de la licenciatura de Periodismo de la Universitat Abat Oliba (UAO) CEU y la importancia que otorgan a diferentes aspectos de un empleo. Éste último aspecto, partiendo del Informe Reflex de ANECA “*El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*” establecemos una comparativa entre los resultados allí obtenidos y el caso particular de los alumnos de Periodismo de la UAO.

Para descubrir estos aspectos presentamos un trabajo empírico para conocer en qué medida los alumnos de último curso de la licenciatura (que no de grado) de la Universitat Abat Oliba CEU han adquirido las *competencias profesionales* que se reflejan en el Libro Blanco de ANECA de los títulos de grado en Comunicación¹.

Este estudio que presentamos nace con vocación de continuidad en un doble sentido: ser un indicador de la calidad de las enseñanzas que reciben los alumnos de Periodismo de la UAO y conocer en un futuro próximo (cuando salga la primera promoción de graduados) si existe una diferencia significativa entre los alumnos que cursaron la licenciatura y los nuevos graduados fruto de la reforma universitaria. De este modo, podremos conocer hasta qué punto y qué grado se ha acometido en la Universitat Abat Oliba CEU esa transformación que conlleva el Plan Bolonia en su sentido más profundo de la reforma.

Palabras clave:

Competencias profesionales, empleo, Espacio Europeo de Educación Superior, aprendizaje, Periodismo

Abstract

We present a research study focused into two different aspects; the achievement of professional competences in graduate students in journalism at Universitat Abat Oliba (UAO), together with the importance that they concede to several aspects related to an employment. We extract data from the Reflex Report of ANECA entitled, 'The flexible professional in the Information Society' stablishing its comparison with our own sources obtained from the graduate students in journalism at UAO. We also reflect empirical evidence of different levels of professional competence performance from last academic year graduate students in journalism from the old program (named 'licenciatura')

¹ Recordemos que el Libro Blanco de ANECA de los títulos de Grado en Comunicación (2005), es la plasmación del trabajo coordinado por el Dr. Marcial Murciano Martínez (UAB) que aglutinó en comisiones de trabajo a una representación nutrida de profesores del ámbito de la comunicación de las diferentes universidades españolas, alumnos, gestores universitarios y profesionales del ámbito comunicativo.

This research study has been launched with a long-term vocation based on two main objectives; first, to become a parameter of quality learning in journalism in education at UAO, and second, to explore the different levels of divergence and convergence between the graduate students coming from the old journalism program and those others from the new one based on the European university reform. Therefore, we will be able to internally assess or monitor UAO in order to find out its real state of the art in terms of evolution to the new framework.

Key words:

Professional competences, employment, European Space for Higher Education, learning, journalism

1. Introducción

El Plan Bolonia ha supuesto una transformación profunda en la institución Universitaria que afecta a la gestión, organización y a todos los agentes implicados en la enseñanza superior (docente y discente). Describimos los aspectos a los que afecta esta reforma, pero prestaremos mayor atención al fenómeno del aprendizaje basado en competencias. Trataremos de hacer una búsqueda en la etimología del término para descubrir su esencia y poder entender mejor esta forma de enseñanza aprendizaje. Presentamos una revisión bibliográfica de las aportaciones más importantes desde el punto de vista pedagógico y profesional del término. ¿Se ha realizado en el sistema universitario español una reforma profunda de acuerdo a las exigencias del Plan Bolonia? ¿O por el contrario se ha realizado una reforma superficial que no nada más que un simple maquillaje de lo ya establecido?

Con la aprobación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales empezaba en España una reforma del sistema educativo universitario. Esta reforma, denominada como el Plan Bolonia, supone el tercer gran paso para la integración² europea. Los factores esenciales que promueve esta reforma educativa son: conjunto de títulos universitarios homogéneos, enseñanza basada en ciclos (grado, master, doctorado), nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, medición del aprendizaje por competencias y no exclusivamente por contenidos, la aparición del ECTS (European Credit Transfer System) para unificar la medición del esfuerzo realizado por el alumno en los sistemas universitarios de los países de la UE; y por último, la internacionalización de la universidad.

Este Plan Bolonia, fruto de las diferentes declaraciones, Sorbona (1998), Bolonia³ (1999), Lisboa (2000), Praga (2001), Barcelona (2002) Graz (2003), Berlín (2003), Glasgow (2005), Bergen (2005), además de esos cambios estructurales persigue provocar un mayor acercamiento entre las organizaciones empresariales y la Universidad.

² El primer paso de la construcción europea fue la unión política a través de la firma del Tratado de Maastricht que permitió la creación de instituciones jurídico-políticas como el Parlamento Europeo, el Consejo y la Comisión. El segundo paso fue la convergencia económica cuyos resultados más representativos son la creación de un fondo monetario europeo y la creación de la moneda única (el euro). En tercer lugar, la integración cultural: a través de la creación de un sistema educativo universitario común (el Plan Bolonia).

³ Recordemos que la Declaración de Bolonia fue firmada inicialmente por veintinueve países de la Unión Europea. Actualmente esta suscrita por un total de cuarenta y seis.

Por lo tanto, en estas reuniones europeas, los responsables de educación europeos reflexionaron sobre la misión que debe cumplir la universidad en el contexto actual caracterizado por la globalización de la economía y los mercados y por el auge de la sociedad de la información y el conocimiento.

En la Conferencia Mundial de la Educación Superior quedó expresada la necesidad de reformular los planteamientos de la Educación Superior y reclamó la necesidad de modificar la misión de la Universidad. Esta nueva misión debe intensificar el carácter formativo de las universidades y medir la eficacia del aprendizaje⁴. UNESCO (1998)

2. El Espacio Europeo de Educación Superior basado en competencias

La formación basada en competencias es una de las modificaciones más importantes que trae consigo la entrada del sistema universitario español en el EEES. Esto no es casualidad puesto que Barraycoa y Lasaga (2009: 23) ya advierten que el proceso de cambio de la Educación Superior en Europa promueve el compromiso de la formación universitaria con el desarrollo económico y el empleo. La mejora de las competencias profesionales y de la empleabilidad de los egresados es, en suma, uno de los pilares que debe sostener el nuevo sistema.

Díaz Barriga (2006:7) sitúa el origen del concepto competencia, desde el punto de vista de la educación universitaria, en el terreno de la lingüística. Posteriormente fue apropiado por la psicología en un intento de ofrecer una explicación de la mente. Es en la década de los ochenta cuando el enfoque de competencias se introdujo en el contexto educativo con el fin de desarrollar unas estrategias pedagógicas que permitieran un aprendizaje significativo

Pues bien, antes de seguir avanzando en uno de los elementos esenciales de la reforma, la competencia, vamos a realizar dos tipos de revisión:

- a) revisión etimológica del concepto que nos ayude a clarificar y entender mejor este cambio sustancial en la forma de enseñanza aprendizaje.
- b) revisión bibliográfica de las aportaciones teóricas que se han formulado sobre este objeto de estudio.

En cuanto a la primera revisión, Corominas y Pascual (1989:457-458) nos arroja luz sobre el origen etimológico de esta palabra 'Competer', 'competir', 'competencia', y otros, proceden del latín 'competere' (= 'ir al encuentro una cosa de otra', 'responder, estar de acuerdo con', 'corresponder, ser adecuado, pertenecer', 'pedir en competencia' -en el sentido de 'concurrentemente'. A su vez 'competere' procede de 'petere' (cum + petere; 'pedir con', 'pedir junto a'); 'petere' = 'dirigirse hacia un lugar', 'aspirar a algo', 'pedir'. Otras palabras derivadas y compuestas de 'petere': petición, apetecer, incompetencia, incompetente, ímpetu, repetir, etc.

⁴ En esta nueva concepción del aprendizaje es necesario establecer indicadores objetivos que permitan cuantificar y medir la progresión del aprendizaje de los alumnos que cursan los programas formativos. Para ello, cada universidad, debe dotarse de instrumentos y herramientas que sean capaces de medir objetivamente esa progresión.

Esta búsqueda etimológica nos permite extraer conceptos que son muy importantes en las posteriores definiciones de competencias que han realizado teóricos de diferentes disciplinas (la económico-empresarial, la psicología y la educación):

- confluencia
- respuesta de una expectativa
- aspiración
- exigencia

En cuanto a la revisión bibliográfica del término competencia, tratamos de extraer las definiciones más importantes que han efectuado académicos que se han acercado a este objeto de estudio. Barraycoa y Lasaga (2009:33) nos alertan indicando que adentrarse en el concepto de competencia es una labor ardua y compleja ya que comprende multiplicidad de aspectos que abarcan, desde rasgos de la personalidad, hasta conocimientos técnicos.

En el ámbito académico existen tantas definiciones del concepto competencia como autores y estudios se han realizado sobre el fenómeno. Destacamos los trabajos de Rey (1996), Greenspan y Driscoll (1997), Lévy-Leboyer (2001), Tobón (2004), Mérida Serrano y García Cabrera (2005), Yániz (2008).

La definición más completa en el sentido holístico del término competencia es la que aporta Tobón (2004:47) cuando afirma que las competencias se entienden como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano

Tres tipos de saberes se requieren para la adquisición de una competencia: saber ser, saber conocer y saber hacer. La conjunción y el equilibrio de estos tres tipos de saberes garantizan que un individuo/alumno ha adquirido la competencia.

En la Ley Orgánica 5/2002 de las cualificaciones y de la formación profesional se define competencia como “el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo”.

Algunas instituciones y organismos han tratado de acotar este concepto. Veamos algunas propuestas.

Oficina Internacional del Trabajo: El término “competencias abarca los conocimientos, las aptitudes profesionales y el saber hacer que se dominan y aplican en un contexto específico⁵.

⁵ OIT (2005:4)

Parlamento Europeo Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente: “competencia”: demostrada capacidad para utilizar conocimientos⁶, destrezas⁷ y habilidades personales, sociales y metodológicas, en situaciones de estudio o de trabajo y en el desarrollo profesional y personal; en el Marco Europeo de Cualificaciones, la competencia se describe en términos de responsabilidad y autonomía.⁸

Proyecto TUNING: Las competencias representan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. Fomentar las competencias es el objeto de los programas educativos.

Las competencias se describen como puntos de referencia para el diseño y la evaluación de los planes de estudios (...). Los puntos de referencia garantizan flexibilidad y autonomía en la construcción de los planes de estudio y al mismo tiempo proporcionan un lenguaje compartido con el que describir sus objetivos (p.9).

(...) las competencias se entienden como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Las competencias se pueden evaluar y desarrollar (p.15-16).⁹

Barraycoa y Lasaga (2009:34) extraen algunas conclusiones del estudio de las diferentes definiciones que se han realizado del término competencia:

- El concepto de competencia es genérico y engloba los de habilidad y capacidad.
- Entre las competencias se establecen relaciones y asociaciones de tal manera que se complementan, potencian y perfeccionan.
- Algunas competencias presentan dimensiones interpersonales e individuales. Así, por ejemplo, la competencia de orientación al logro puede suponer tanto la capacidad de proponerse objetivos grupales como individuales.
- Cualquier persona puede adquirir y mejorar las competencias en mayor o menor medida, si bien se detecta que algunas personas muestran una predisposición hacia determinadas competencias.
- La competencia no es un fin en sí mismo sino un medio para alcanzar objetivos individuales y organizativos.

⁶ “conocimiento: resultado de la asimilación de información gracias al aprendizaje, acervo de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de estudio o de trabajo concreto; en el Marco Europeo de Cualificaciones, los conocimientos se describen como teórico o fácticos”. European Parliament (2007:12)

⁷ “destreza: habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas; en el Marco Europeo de Cualificaciones, las destrezas se describen como cognitivas (fundadas en el uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo) y prácticas (fundadas en la destreza manual y en el uso de métodos, materiales e instrumentos)”. European Parliament (2007:12)

⁸ Véase European Parliament (2007:12-13)

⁹ González y Wagenaar (2006). Proyecto Tuning.

- La definición de cada competencia debe ser objetivable y permitir la incorporación de mecanismos tanto de autoevaluación como de evaluación externa.

La competencia, según Paipa y Parra (2010:10) supone la combinación de tres elementos: el primero hace referencia al dominio de unos conocimientos, que al mismo tiempo reclama el desarrollo de una habilidad o una serie de habilidades que se desprenden de los conocimientos y finalmente la existencia de una situación concreta en donde se pueda manifestar la competencia como tal.

En cuanto a las clasificaciones de competencias, son tantas o más las que se ofrecen en función de cada uno de los trabajos de investigación que se han realizado a este respecto. Desde el enfoque que queremos dar en este trabajo, nos centraremos en la clasificación que han realizado los expertos en comunicación que confeccionaron en Libro Blanco de ANECA (2005:34). La división que ofrecen es: competencias disciplinares (saber), competencias profesionales (saber hacer), competencias académicas y otras competencias específicas.

Los académicos que trabajaron para la confección del Libro Blanco de ANECA¹⁰ de los títulos de Comunicación desarrollaron en ese mismo informe un mapa de competencias disciplinares, profesionales, académicas y específicas para los tres grados tradicionales en el campo de la Comunicación, creando así listados de competencias para las titulaciones del Grado en Periodismo, Grado en Comunicación Audiovisual y finalmente en el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas. El resultado del trabajo se plasma cuantitativamente en el siguiente cuadro.

	Periodismo	Publicidad y RR.PP.	Comunicación Audiovisual
Competencias disciplinares	13	22	14
Competencias profesionales	15	12	23
Competencias académicas	8	6	7
Otras competencias más específicas	3	9	7

Figura 1: Competencias de comunicación bajo el paraguas del EEES.

El enfoque de la educación Superior supone, por tanto, un cambio profundo en el sistema universitario. Barnett (2001:32) reflexiona sobre este cambio “consiste, esencialmente, en pasar del conocimiento como contemplación al conocimiento como operación”.

¹⁰ En el que trabajaron las personalidades más significativas del área del Periodismo, la Comunicación Audiovisual y la Publicidad y Relaciones Públicas, representando a las universidades públicas y privadas españolas en las que se imparten los mencionados estudios. La universidad coordinadora fue la Universitat Autònoma de Barcelona y el coordinador el Prof. Dr. Marcial Murciano Martínez.

Yañiz (2008:9) recoge de forma muy clara cuáles son las implicaciones principales de incorporar en la enseñanza superior diseños curriculares basados en competencias: diseñar la formación universitaria como un proyecto, garantizar el trabajo intencional de todas las competencias recogidas en el perfil académico-profesional con actuaciones identificables, definir las competencias incluidas en cada proyecto, haciéndolas comprensibles para todos los implicados, promover metodologías que favorezcan el aprendizaje activo y acerquen la realidad profesional y social a la formación y, por último, utilizar procedimientos de evaluación válidos (que evalúen lo que quieren y dicen evaluar).

Esta misma autora (2008:10) apunta cuáles son las características de la formación basada en competencias:

1. Enfocar la actuación, la práctica o aplicación (profesional) y no el contenido.
2. Mejorar la relevancia de lo que se aprende.
3. Evitar la fragmentación tradicional de los programas academicistas.
4. Facilitar la integración de contenidos aplicables al trabajo.
5. Generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas.
6. Favorecer la autonomía de los individuos.
7. Transformar el papel del profesorado hacia una concepción de facilitador.

Todos estos cambios provocados en la modificación de la enseñanza basada en competencias en lugar de contenidos, han sido recogidos con mayor precisión por Rué (2008:3) donde realiza una comparación entre el enfoque academicista y el enfoque por competencias. Los ámbitos considerados de análisis son: el referente de la formación, el foco o eje de la formación, acceso dominante al conocimiento, contextos informativos, concepción del conocimiento, concepto de logro académico, evaluación, orientación de la formación y función central exigida al estudiante.

3. Hacia la competencia profesional.

La competencia profesional se relaciona con el saber hacer “algo” a partir de unos conocimientos disciplinares. De tal manera que la competencia profesional, capacita al individuo para resolver problemas o situaciones reales en el entorno de trabajo profesional.

Veamos algunas de las definiciones más significativas de competencia profesional que se han realizado por diferentes investigadores de diferentes áreas de conocimiento. Todas ellas, están orientadas a la resolución de problemas y al desarrollo del trabajo de forma exitosa.

Bunk (1994:16) considera que una persona posee competencia profesional cuando dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo.

Echeverría (2001:44) afirma que posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa y está capacitado para colaborar en su entorno laboral y en la organización del trabajo.

Cuando las competencias se aplican al mundo profesional, éstas adquieren unas determinadas peculiaridades que describen Barraycoa y Lasaga (2009:35)

- La competencia se somete a los objetivos de producción y calidad de las organizaciones.
- La potenciación de las competencias depende en buena medida de los procesos formativos en el ámbito universitario.
- La consolidación de las competencias se logra en el marco de la experiencia laboral.
- Los niveles de competencias condicionan los procesos de selección y de ascenso en la organización.
- La adquisición y mejora de competencias se somete a un proceso de revisión y adaptación en función del entorno cambiante.

4. OBJETIVOS DEL TRABAJO EMPÍRICO

Este trabajo de investigación persigue los siguientes objetivos:

- Analizar el grado de adquisición de competencias profesionales de los alumnos que han estudiado la licenciatura de Periodismo en la Universitat Abat Oliba CEU (UAO)
- Averiguar el grado de satisfacción de los alumnos con respecto a los estudios que han cursado, y por ende, con respecto a la calidad de los contenidos teórico prácticos adquiridos.
- Estudiar cuáles son los factores que los futuros licenciados valoran a la hora de decidirse por una oferta de empleo y establecer una comparativa con respecto a los resultados que se obtuvieron en el *Informe Reflex: El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*.
- Conocer en qué medida los alumnos de Periodismo de la UAO han adquirido las competencias que reclaman con mayor frecuencia las empresas en España y en la UE.

5. METODOLOGÍA

Para obtener la información, hemos planteado como herramienta científica, la encuesta. Vinuesa¹¹ (2005:177) indica que la técnica de las encuestas es muy apta para la recogida de información en los estudios de Comunicación. Constituyen una de las técnicas de investigación más conocidas y empleadas. Consiste en plantear preguntas a una población (muestra) y recoger respuestas.

En cuanto al fin y la utilidad de las encuestas señala (2005:177) que es un procedimiento que permite captar la opinión de una sociedad o de un grupo social para determinar el sentido y la intencionalidad de las corrientes de opinión mayoritarias. Para conocer la realidad objeto de estudio de esta investigación y poder alcanzar los objetivos planteados inicialmente, diseñamos un cuestionario para extraer datos que nos permitiesen obtener conclusiones sobre la realidad de los profesionales de la comunicación.

El cuestionario se diseñó atendiendo a tres aspectos fundamentales:

- Según el formato de respuesta: tres abiertas y siete preguntas cerradas.

¹¹ VINUESA TEJERO, M.L. (2005). "La encuesta. Observación extensiva de la realidad social" en BERGANZA CONDE, M. R. & RUIZ SAN ROMÁN, J. A. [Coord] (2005). *Investigar en Comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación*. McGraw Hill. Madrid

- Según la escala de medición empleada.: hemos utilizado una escala de Likert¹².

Se les pasó el cuestionario¹³ a los alumnos que están cursando actualmente último curso de la licenciatura de Periodismo. Un total de cuarenta alumnos respondieron el cuestionario.

6. RESULTADOS: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El 50% de los individuos que participaron en la encuesta eran chicos y el otro 50% fue completado por alumnas.



Figura 2: Elección de la muestra por la variable sexo

Seleccionamos las competencias profesionales¹⁴ descritas en el Libro Blanco de ANECA para los títulos de grado en Comunicación y les preguntamos a los alumnos

¹² Generaliza las categorías detalladas tratando de medir globalmente la actitud ante un objeto. Se establecen proposiciones sobre el objeto de estudio y se valoran en escalas variables (de uno a cinco o de uno a siete o de uno a diez). A cada respuesta se le asigna un valor numérico y todas las respuestas de la persona entrevistada se suman para dar lugar a una puntuación final de cada sujeto.

¹³ Datos significativos de la encuesta:

Nivel de confianza: 95%

Intervalo de confianza: 10

Población/universo finito: 70 aprox.

Muestra necesaria: 40

¹⁴ 1. **Capacidad y habilidad para expresarse con fluidez y eficacia comunicativa** en las lenguas propias de manera oral y escrita, sabiendo aprovechar los recursos lingüísticos y literarios que sean más adecuados a los distintos medios de comunicación.

2. **Capacidad para leer y analizar textos y documentos especializados** de cualquier tema relevante y saber resumirlos o adaptarlos mediante un lenguaje o léxico comprensible para un público mayoritario.

3. **Capacidad básica para comprender la producción informativa o comunicativa**, escrita o audiovisual, en inglés estándar.

4. **Capacidad básica de comunicación en otras lenguas extranjeras próximas**, tales como el francés, el portugués y el italiano.

5. **Capacidad y habilidad para comunicar en el lenguaje propio de cada uno de los medios de comunicación tradicionales** (prensa, fotografía, radio, televisión), en sus modernas formas combinadas (multimedia) o nuevos soportes digitales (internet), mediante la hipertextualidad.

6. **Capacidad y habilidad para utilizar las tecnologías y técnicas informativas y comunicativas**, en los distintos medios o sistemas mediáticos combinados e interactivos (multimedia).

7. **Capacidad y habilidad para utilizar los sistemas y recursos informáticos** y sus aplicaciones interactivas.

8. **Capacidad y habilidad para el diseño de los aspectos formales y estéticos** en medios escritos, gráficos, audiovisuales y digitales, así como del uso de técnicas informáticas para la representación y transmisión de hechos y datos mediante sistemas infográficos.

que indicaran su grado de adquisición a partir de la formación por contenidos recibidos durante la formación universitaria de la licenciatura de Periodismo.

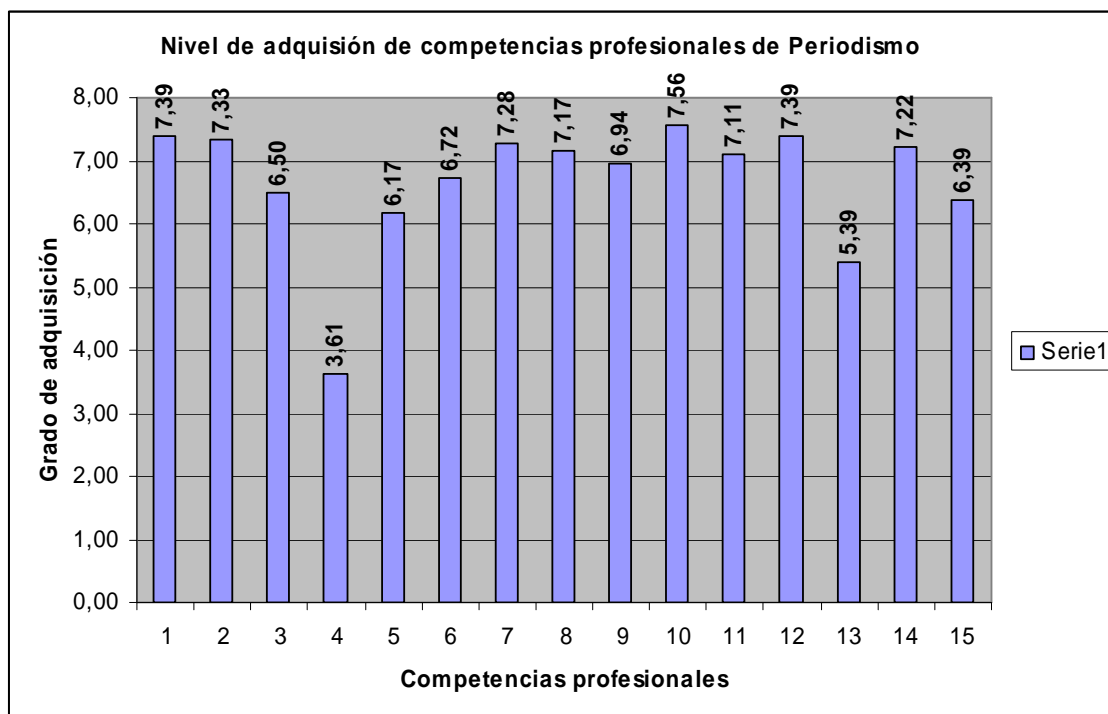


Figura 3: Grado de adquisición de las competencias profesionales descritas en el Libro Blanco de ANECA por los alumnos de Periodismo de la UAO.

Observamos que en cuanto al grado de adquisición de las competencias, ocho de las quince se encuentran en una puntuación de notable, seis en situación de aprobado y tan sólo una de ellas, no ha superado la puntuación de 5. Aunque tenemos que tener en cuenta, que esta competencia (la número cuatro) que ha obtenido la peor puntuación, se refiere a la adquisición de una tercera lengua: el francés, el portugués y el italiano. Estas lenguas, no figuran entre los planes estratégicos lingüísticos de las facultades de Comunicación españolas. Teniendo, actualmente, la prioridad formativa para los alumnos de comunicación, la lengua inglesa por encima de todas las demás.

9. **Capacidad para la ideación, planificación y ejecución de proyectos** informativos o comunicativos.
10. **Capacidad y habilidad para el desempeño de las principales tareas periodísticas**, desarrolladas a través de áreas temáticas, aplicando géneros y procedimientos periodísticos.
11. **Capacidad y habilidad para buscar, seleccionar y jerarquizar cualquier tipo de fuente o documento** (escrito, sonoro, visual, etc.) de utilidad para la elaboración y procesamiento de información, así como para su aprovechamiento comunicativo persuasivo o de ficción y entretenimiento.
12. **Capacidad y habilidad para recuperar, organizar, analizar y procesar información y comunicación** con la finalidad de ser difundida, servida o tratada para usos privados o colectivos a través de diversos medios y soportes o en la creación de producciones de cualquier tipo.
13. **Comprensión de los datos y de las operaciones matemáticas efectuadas con algunos de ellos de uso corriente en los medios de comunicación** y capacidad y habilidad para saber utilizar datos y estadísticas de manera correcta y comprensible para la divulgación mayoritaria.
14. **Capacidad y habilidad de exponer razonadamente ideas**, a partir de los fundamentos de la retórica y de las aportaciones de las nuevas teorías de la argumentación, así como de las técnicas comunicativas aplicadas a la persuasión.
15. **Capacidad de experimentar e innovar mediante el conocimiento y uso de técnicas y métodos aplicados** a los procesos de mejora de la calidad y de autoevaluación, así como habilidades para el aprendizaje autónomo, la adaptación a los cambios y la superación rutinaria mediante la creatividad.

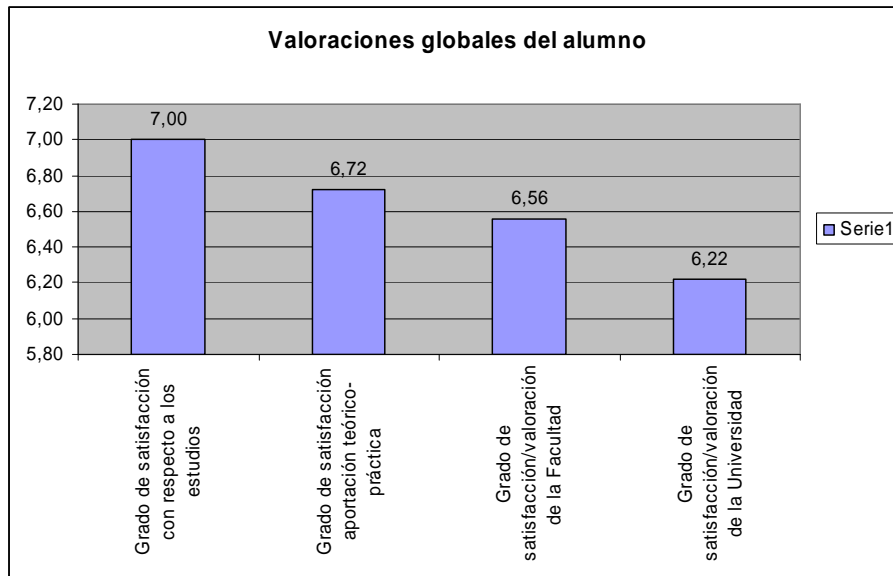


Figura 4: Grado de satisfacción del alumno

Se le instaba al alumno a que valorara cuatro ítems que tienen una importancia vital para el grado de adquisición de competencias: satisfacción con respecto a los estudios, satisfacción con la aportación teórico práctica recibida, grado de satisfacción con la facultad y, por último, grado de satisfacción con respecto a la Universidad. Curiosamente, las puntuaciones que han otorgado a los dos primeros ítems de análisis están alrededor de la puntuación de notable. Y si nos fijamos en la figura 3, donde analizábamos el grado de adquisición de competencias profesionales, estábamos ante una media de notable. Por lo que podemos observar que existe una correlación entre el grado de satisfacción de los estudios y la aportación teórico práctica; con el grado de adquisición de competencias.

La Universidad y la Facultad son instituciones que intervienen decisivamente en el proceso de aprendizaje del alumno: aulas, ordenadores, dotación volúmenes biblioteca, talleres, instalaciones deportivas, etc. Solicitamos que los alumnos puntuasen su grado de satisfacción con respecto a la Facultad y la Universidad. Obteniendo las puntuaciones de 6,56 y 6,22 respectivamente.

Otro de los aspectos que queríamos analizar en los estudiantes de último curso de la licenciatura de Periodismo, y puesto que en unos meses estarán en el mercado laboral buscando su primer empleo, era conocer cuál es la importancia que otorgan a diferentes aspectos de un empleo. Para ello, adaptamos¹⁵ el cuestionario del Informe Ejecutivo REFLEX (ANECA)¹⁶ “El profesional en la Sociedad del Conocimiento”. En este estudio participaron graduados de Europa y España de ocho grandes áreas de estudio: Educación, Humanidades y arte, Ciencias Sociales, Economía y Empresa, Derecho, Ingeniería y Arquitectura, Salud y Ciencias.

¹⁵ Véanse los ítems de análisis extraídos del mencionado informe en la pág.30.

¹⁶ El documento es una primera aproximación descriptiva a algunos resultados de la encuesta REFLEX realizada, cinco años después de acabados sus estudios, a universitarios europeos graduados en el curso 1.999/2.000. En el marco del Proyecto REFLEX se han encuestado cerca de 40.000 graduados en toda Europa y más de 5.500 en España

Importancia dada a diferentes aspectos en un empleo		Media
Estabilidad laboral		4,7
Oportunidad de aprender cosas nuevas		4,6
Facilidad para combinar trabajo y familia		4,5
Tener tiempo para actividades de ocio		4,5
Buenas perspectivas profesionales		4,4
Autonomía en el trabajo		4,2
Afrontar nuevos retos		4,1
Ingresos elevados		4,1
Oportunidad de hacer algo útil para la sociedad		4,1
Reconocimiento		3,6

Figura 5: Puntuaciones otorgadas¹⁷ por los graduados en el estudio Reflex.

El ítem que más valoran de los aspectos de un empleo los alumnos que participaron como muestra de estudio en el Informe Reflex es la estabilidad laboral con una media de 4,7 sobre 5 puntos. Por el contrario, el menos valorado, es el reconocimiento en el trabajo, obteniendo una puntuación media de 3,6 puntos.

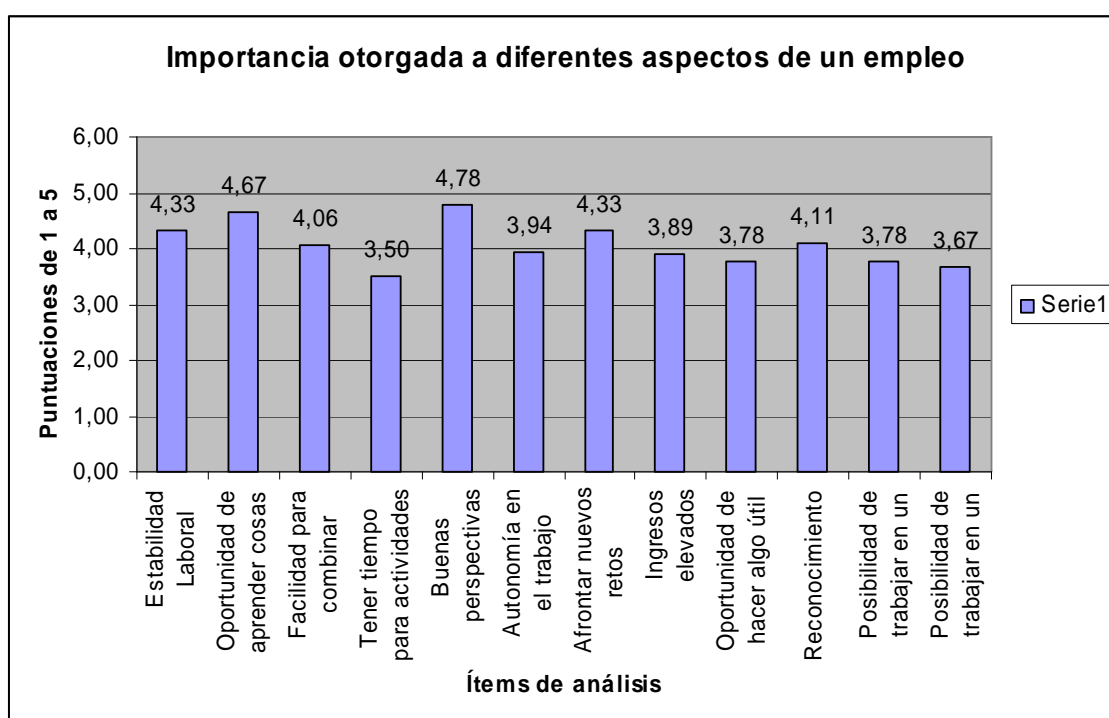


Figura 6: Importancia otorgada a diferentes aspectos de un empleo por parte de los alumnos de Periodismo de la Universitat Abat Oliba CEU.

Para los alumnos de Periodismo de la UAO el ítem mejor valorado es: buenas perspectivas profesionales con 4,78 puntos de media sobre 5. El aspecto de un empleo que menor puntuación ha obtenido, ha sido el que hace referencia a tener tiempo para actividades de ocio. Lo que sin duda, dice mucho, de estos alumnos de Periodismo que están dispuestos a renunciar al ocio a cambio de obtener un empleo que les ofrezca la posibilidad de tener buenas perspectivas profesionales.

Este estudio surge de la inquietud de saber que dentro de unos meses los alumnos de la titulación de Periodismo de la UAO, van a estar en el proceso de búsqueda del primer empleo en el mercado laboral. Éste exige unas competencias genéricas que están demandando las empresas en España y en Europa. Queremos conocer hasta qué punto

¹⁷ Siendo la puntuación 1, ninguna importancia y 5, mucha importancia.

estos alumnos de Periodismo han adquirido esas competencias. Para ello les formulamos unas preguntas para que valoraran hasta qué punto habían obtenido y desarrollado esas competencias durante su formación universitaria en la UAO.

Veamos en primer lugar, qué resultados se obtuvieron en el estudio Reflex¹⁸ (ANECA) en la encuesta que efectuaron a nivel europeo y en España.

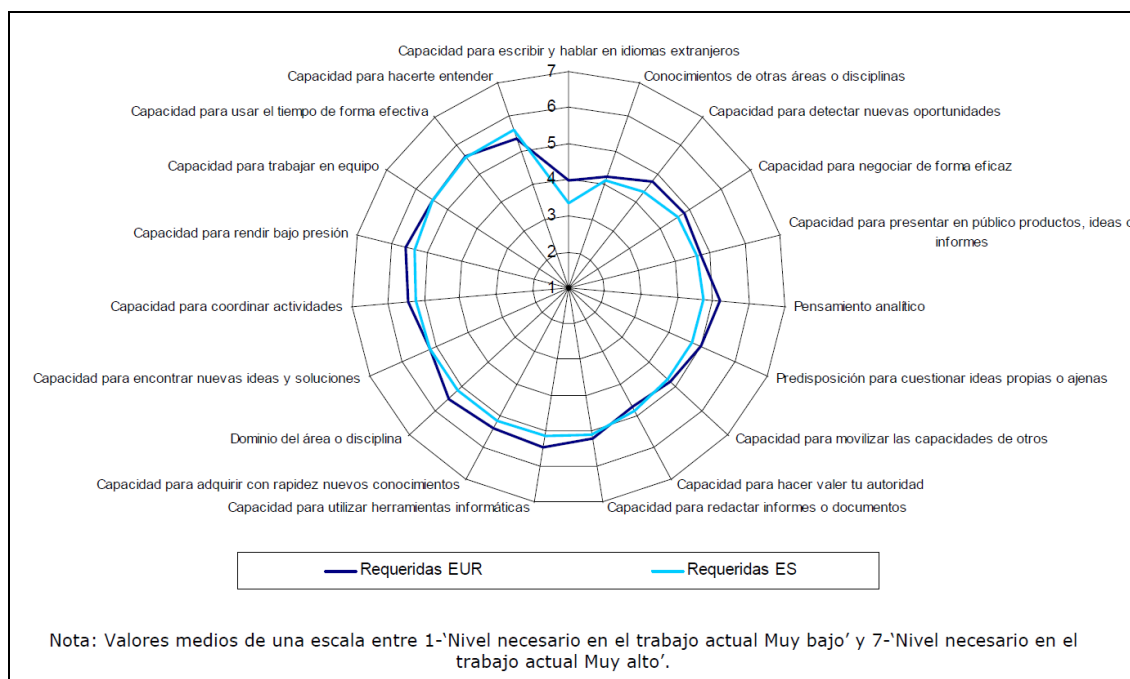
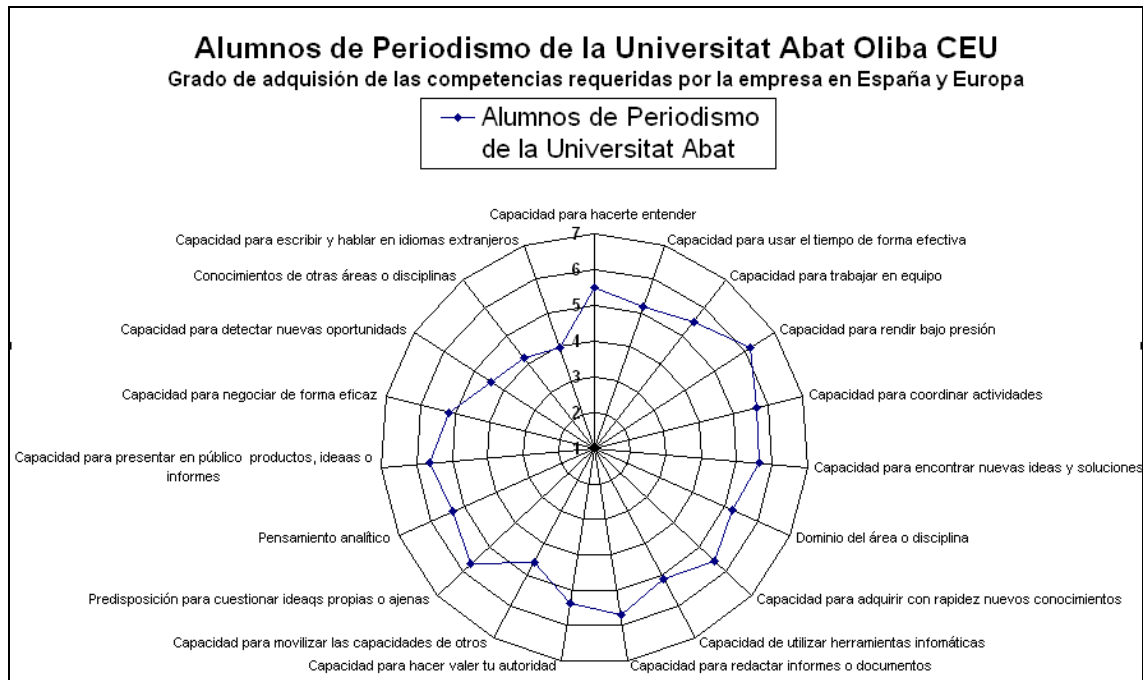


Figura 7: Resultados obtenidos por los graduados europeos y españoles.

A la luz de los datos, vemos que las curvas de los estudiantes españoles y europeos hacen prácticamente el mismo dibujo, la misma forma. Varía ligeramente, cuando hace referencia a la competencia “Capacidad para escribir y hablar en idiomas extranjeros” que vemos que las puntuaciones alcanzadas por los estudiantes europeos es mayor que los españoles.

En el siguiente gráfico mostramos las puntuaciones que los estudiantes de Periodismo de la UAO otorgaron referidas al grado de adquisición de cada una de ellas.

¹⁸ Para conocer con mayor detalle y profundidad este aspecto véase la pág. 43 del citado Informe.



Al igual que en el estudio del Informe Reflex, podemos apreciar que las competencias que muestran un menor grado de adquisición son:

- Capacidad para escribir en idiomas extranjeros
- Conocimientos de otras áreas o disciplinas
- Capacidad para detectar nuevas oportunidades

Y la competencia que mejor han adquirido, en el caso del Informe Reflex y de este estudio que hemos realizado en la Universitat Abat Oliba CEU, es:

- Capacidad para rendir bajo presión.

El resto de competencias han sido adquiridas en un nivel aceptable, pues en la valoración que han realizado (siendo 1 apenas adquirida y 7 muy adquirida), las han posicionado (valor medio) alrededor de 5,5 sobre 7.

7. CONCLUSIONES

A partir de los datos obtenidos en los cuestionarios y del análisis teórico realizado podemos extraer las siguientes conclusiones.

1. Con la reforma del Plan Bolonia, la universidad debe replantear su visión y su misión. Éstas deben estar en sintonía con las nuevas necesidades del mercado laboral y de las demandas sociales.
2. Existe una gran confusión terminológica y conceptual del concepto competencia. Este hecho, provoca que el fenómeno de la implantación del Plan Bolonia esté ralentizado por el desconocimiento que existe en los agentes implicados en la formación universitaria: alumnos, profesores, cargos académicos, etc.
3. Los programas formativos universitarios de grado, deben estar orientados a la adquisición progresiva de competencias profesionales. Un mayor conocimiento

- y adquisición de las mismas ayuda a aumentar las posibilidades de éxito en la búsqueda de un empleo.
4. Los alumnos de la licenciatura de Periodismo de la UAO han adquirido las competencias profesionales que se indican en el libro Blanco de ANECA con una puntuación media de notable. Del mismo modo, puntúan con un notable la satisfacción de: los contenidos teórico prácticos recibidos y con la carrera que seleccionaron.
 5. En cuanto a los aspectos que valoran de un empleo, los alumnos de la titulación de Periodismo, señalan por encima de la media: tener buenas perspectivas profesionales con 4,78 puntos de media sobre 5, y oportunidad de aprender cosas nuevas, 4,67 puntos de media sobre 5. El que peor valoran, con un 3,5 sobre 5, es el que hace referencia a tener tiempo para actividades de ocio. De lo que podemos inferir dos actitudes importantes de estos alumnos: la inquietud de aprender y las ganas de trabajar por encima del disfrute del ocio.
 6. Los alumnos de Periodismo de la UAO han adquirido de forma notable la mayoría de las competencias que reclaman las empresas españolas y europeas, debiendo mejorar en estos aspectos: capacidad para escribir en idiomas extranjeros, conocimientos de otras áreas o disciplinas y capacidad para detectar nuevas oportunidades.

Concluido a 25 de septiembre de 2010

Sierra, J. (2010). COMPETENCIAS PROFESIONALES Y EMPLEO EN EL FUTURO PERIODISTA: EL CASO DE LOS ESTUDIANTES DE PERIODISMO DE LA UNIVERSITAT ABAT OLIBA CEU. *RED. Revista de Educación a Distancia. Sección de Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento*. Número 1. Consultado el dd/mm/aaaa en <http://www.um.es/ead/reddusc/1>

BIBLIOGRAFÍA

- ANECA (2005). *Libro Blanco. Títulos de grado en Comunicación*. Madrid. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- BARNET, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Bracelona: Gedisa.
- BARRAYCOA, J. y LASAGA, O. (2009): *Competencias e inserción laboral: un análisis de la empleabilidad de los recién licenciados en ADE y Económicas*. Barcelona. CEU Ediciones.
- BUNK, G. P. (1994). "La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA". *Revista CEDEFOP*, Nº1, p. 16.
- CABEZUELO LORENZO, Francisco & SIERRA SÁNCHEZ, Javier (2009). "La renovación de la docencia del Periodismo en el Espacio Europeo de Educación

Superior (EEES): nuevas herramientas de enseñanza-aprendizaje”, en PINTO, Ricardo Jorge & SOUSA, Jorge Pedro (Coords). *Os Jovens e a Renovação do Jornalismo*. Edições Univerisdade Fernando Pessoa. Porto, Portugal.

CABEZUELO, Francisco (2008). *Propuestas metodológicas para el uso de nuevas tecnologías en el Espacio Europeo de Educación Superior*. FLECHA ANDRÉS, José-Román (Coord). *El proceso de Bolonia y la Enseñanza Superior en Europa*. Instituto Superior de Estudios Europeos y Derechos Humanos. Universidad Pontificia de Salamanca.

COROMINAS, J. y PASCUAL, J. A.; *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*; Madrid, Gredos, 1989, 6 vols, p. 457-458.

DECLARACIÓN de Bergen (2005): http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf

DECLARACIÓN de Berlín (2003): http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/030919_Berlin_Communique.PDF

DECLARACIÓN de Bolonia (1999): <http://europe.eu.int/comm/education/policies/educ/bologn a/bologna.pdf>

DECLARACIÓN de Praga (2001): http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.PDF

DÍAZ BARRIGA, Á. (2006). “El enfoque de competencias en educación”, en *Perfiles Educativos*. Vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36.

ECHEVERRÍA SAMANES, A. B. (2001). “Configuración actual de la profesionalidad” en *Letras de Deusto*, Vol. 31, N° 91, p. 35-56

EUROPEAN PARLIAMENT (2007). Posición del Parlamento Europeo adoptada en primera lectura el 24 de octubre de 2007 con vistas a la adopción de la Recomendación 2008/.../CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (EP-PE_TC1-COD(2006)0163).

GONZÁLEZ, J. & WAGENAAR, R. (2006). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia* [en línea], disponible en web: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_Spanish_version.pdf> [Consulta: 10.12.2009].

GREENSPAN, S. y DRISCOL, J. (1997). “The role of intelligence a broad model of personal competence” en Flanagan, D.P., Genshaft, G. y Harrison, P.L. (Eds.) *Contemporary intellectual assessment: Theories, test and issues* (pp.131-150). N.Y.: Guilford Press.

- INFORME ejecutivo REFLEX (2007). *El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*. ANECA. Madrid.
- LÉVY-LEBOYER, C. (2001). *Gestión de las competencias cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona: Gestión 2000 ediciones.
- MARTA LAZO, C.; SIERRA SÁNCHEZ, J. & CABEZUELO LORENZO, F. (2009). “La evaluación de las competencias alcanzadas por los alumnos en el proyecto final de las titulaciones de Comunicación”. *Revista @tic. Revista de innovación educativa y tecnologías de la información*. Sección DocenTic. Universitat de València.
- MEDINA SERRANO, R. y GARCÍA CABRERA, M.M. (2005). “La formación de competencias en la Universidad”. *REIFOP (Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado)*, 8 (1).
(Enlace web: <http://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/digital/114>) - Consultada el día 12/12/2009
- MIGUEL, M. DE (dir.) (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Oviedo, MEC y Universidad de Oviedo.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (2005). *Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente*. Ginebra: OIT.
- PAIPA G. L. A. y PARRA M. C. (2010) Competencias: lenguaje común para la internacionalización de los currículos de la educación superior. Recurso Electrónico [<http://sabanet.unisabana.edu.co/educacion/maestrias/maestria/Ponencias/Art%C3%ADculoFESI%206%5B1%5D.pdf>]. Consultado 09/01/2010
- REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de octubre de 2007, núm. 260, p. 44037.
- REY, B., (1996). Les compétences transversales en question, ESF, Paris.
- RUÉ, J. (2008). “Formar en competencias en la universidad: entre la relevancia y la banalidad” en *Red U. Revista de docencia Universitaria*, número monográfico 1. http://www.um.es/ead/Red_U/m1/ (Consultado 10/12/2009)
- SIERRA SÁNCHEZ, J. & CABEZUELO LORENZO, F. (2009). “La formación en competencias del futuro periodista digital en Aragón: el caso de la Universidad San Jorge”, (Págs. 223-238) en SABÉS TURMO, Fernando & VERÓN LASSA, José Juan. *Retos del Periodismo Digital. Reflexiones desde la Universidad* (Coords). Edita: Asociación de la Prensa de Aragón.
- SIERRA SÁNCHEZ, J. & CABEZUELO LORENZO, F. (2009). “La formación en competencias digitales de los futuros periodistas: la experiencia curricular de la Universidad San Jorge”, en PINTO, Ricardo Jorge & SOUSA, Jorge Pedro (Coords).

Os Jovens e a Renovação do Jornalismo. Edições Universidade Fernando Pessoa. Porto, Portugal.

TOBÓN TOBÓN S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*” Bogotá, Ecoe Ediciones.

UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*.
http://www.education.unesco.org/educprog/wche/declaration_spa.htm (Consultado 10/12/09)

VINUESA TEJERO, M.L. (2005). “La encuesta. Observación extensiva de la realidad social” en BERGANZA CONDE, M. R. & RUIZ SAN ROMÁN, J. A. [Coord] (2005). *Investigar en Comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación*. McGraw Hill. Madrid.

YÁÑIZ, C (2008). “Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado” en *Red U. Revista de docencia Universitaria*, número monográfico 1. http://www.um.es/ead/Red_U/m1/ (Consultado 10/12/2009)